

Marie-Aude Fouéré, Marie-Emmanuelle Pommerolle et Christian Thibon (dir.)

## Le Kenya en marche, 2000-2020

Africae

---

### Chapitre 9

## Quelle école pour tous au Kenya ? L'école des inégalités

Hélène Charton

---

DOI : 10.4000/books.africae.2054

Éditeur : Africae

Lieu d'édition : Paris & Nairobi

Année d'édition : 2020

Date de mise en ligne : 15 décembre 2020

Collection : Africae Studies

EAN électronique : 9782957305865



<http://books.openedition.org>

#### Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2020

#### Référence électronique

CHARTON, Hélène. *Quelle école pour tous au Kenya ? L'école des inégalités* In : *Le Kenya en marche, 2000-2020* [en ligne]. Paris & Nairobi : Africae, 2020 (généré le 16 juin 2021). Disponible sur Internet : <http://books.openedition.org/africae/2054>. ISBN : 9782957305865. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.africae.2054>.

---

# Quelle école pour tous au Kenya ? L'école des inégalités

*Hélène Charton*

---

L'éducation occupe une place centrale dans le paysage social et politique du Kenya, comme en témoigne le nombre d'écoles et d'académies qui jalonnent le territoire. Les mesures phares, adoptées au cours des dix dernières années pour démocratiser l'école en la rendant accessible à tous, et notamment aux plus pauvres, avec l'instauration de la gratuité dans les écoles primaires en 2003 suivie cinq ans plus tard de l'abolition des frais de scolarité dans le secondaire, ont renforcé les débats publics autour de l'éducation, qui occupent une large place dans les colonnes des journaux.

Avec, pour 2012, des taux officiels de scolarisation nets de 81,8 % dans le primaire et de 50 % dans le secondaire, une espérance de vie scolaire de onze années et un taux de survie dans le primaire de 90,7 %, le Kenya, qui consacre près de 30 % de son budget et 6,7 % de son PIB à l'éducation, occupe le haut du palmarès scolaire pour l'Afrique subsaharienne, suivant les données établies par l'Institut de statistiques de l'Unesco<sup>1</sup>. Mais un tel bilan, aussi satisfaisant soit-il, doit se lire en creux, à travers ce que les chiffres (produits et agglomérés par l'institution) ne montrent pas directement en termes notamment d'inégalités régionales, socio-économiques et de genre. Le Kenya comptait en 2009 plus d'un million d'enfants non scolarisés, phénomène en recrudescence après une forte baisse jusqu'en 2007 et qui touche, à l'instar de nombreux pays d'Afrique, les populations les plus pauvres et les plus marginalisées : 55 % des filles des ménages les plus pauvres de la région du Nord-Est n'étaient jamais allées à l'école en 2008. La qualité de l'éducation dispensée dans les écoles soulève également de nombreuses questions. Selon le rapport de suivi de l'Éducation pour Tous, établi chaque année par l'Unesco, 6 % des jeunes gens âgés de 15 à 29 ans ayant suivi une scolarité de six ans étaient considérés comme illettrés et 26 % d'entre eux comme semi-illettrés ; chiffres plus alarmants encore chez les jeunes femmes, avec 9 % d'illettrées et 30 % de semi-illettrées (Unesco 2012). Avec seulement 4 % d'étudiants inscrits dans les universités, l'accès

---

1. Unesco Institute for Statistics. URL : <http://www.uis.unesco.org/DataCentre/Pages/countryprofile.aspx?code=KEN&regioncode=40540> (Indisponible, page consultée le 20 août 2014).

à l'enseignement supérieur reste problématique au Kenya : seuls 30 % des bacheliers qualifiés y sont en effet admis.

Ce bilan mitigé, qu'il convient de replacer dans le paysage global des réformes éducatives engagées à l'échelle mondiale depuis 2000 dans le cadre des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD), est le fruit des dynamiques scolaires engagées au Kenya depuis l'indépendance, en 1963, et même depuis l'époque coloniale. Avec seulement 4 % de ressources provenant de l'aide internationale, l'éducation au Kenya est une affaire essentiellement nationale, comme le souligne l'étroite imbrication du calendrier des réformes éducatives dans l'agenda politique et électoral du pays.

Il s'agit dans ce chapitre de mettre en lumière les dynamiques historiques qui ont contribué à modeler le paysage scolaire du Kenya contemporain. Revenant d'abord sur la nature et les formes d'expression de la demande sociale d'éducation, nous examinerons ensuite comment l'école a largement été investie par les régimes politiques qui se sont succédé. Cette double dynamique a joué un rôle moteur dans le processus de scolarisation du Kenya qui affiche aujourd'hui des taux parmi les plus élevés d'Afrique, mais il est également à l'origine des fortes inégalités géographiques et économiques qui caractérisent le système éducatif.

## 1. Le désir d'école

Lors de la rentrée scolaire de janvier 2003, plus d'un million de nouveaux élèves se sont présentés dans les écoles primaires publiques du Kenya devenues « gratuites ». La confusion générée par l'application de la promesse électorale du nouveau Président de la République, Mwai Kibaki, a largement été commentée par la presse qui titrait sur le chaos des écoles et décrivait les longues files d'attentes devant les établissements les plus prisés<sup>2</sup>. À la fin du mois, 500 000 nouveaux entrants s'étaient encore présentés dans des écoles souvent déjà complètes<sup>3</sup>. Environ 5 % d'entre eux avaient abandonné au cours de la première année (Unesco 2005) et un certain nombre venait en réalité d'écoles formelles non reconnues, souvent implantées dans les quartiers les plus pauvres, vers lesquelles certains sont d'ailleurs retournés.

Ce phénomène, mis en évidence à l'échelle du quartier sous-intégré de Kibera à Nairobi dans le cadre d'une étude conduite par la fondation John Templeton entre avril 2003 et décembre 2005 sur l'existence d'une offre privée d'éducation destinée aux populations les plus pauvres en Afrique et en Asie, a permis de souligner l'importance de la demande sociale d'éducation

---

2. « Admission Chaos Hits Schools ». 2003. *Daily Nation*, 8 janvier.

3. « Free Education: Kenya's School Overwhelmed ». 2003. *Daily Nation*, 20 janvier.

dans les milieux les plus défavorisés. Soixante-seize écoles privées formelles (mais non enregistrées par le gouvernement) ont été recensées à Kibera qui comptait environ 600 000 habitants (Tooley, Dixon & Stanfield 2008, 451). Ce bilan dressé en octobre 2003, soit dix mois après l'introduction du programme *Free Primary Education* (FPE), intègre l'augmentation des effectifs de 57 % dans les cinq écoles publiques du quartier (contre 43 % à Nairobi) qui s'est en partie faite au détriment des écoles privées dont vingt-cinq avaient fermé leurs portes. L'importance des effectifs de ces écoles primaires, qui scolarisaient en novembre 2003 12 132 élèves contre 9 126 dans le public, souligne la persistance d'une demande d'éducation payante chez les populations les plus pauvres, confirmée par les entretiens menés avec les parents et les responsables de ces établissements qui avançaient deux motifs principaux : le coût et la qualité de l'éducation.

Toutes ces écoles, à l'exception de deux, gérées par des congrégations religieuses, perçoivent des frais de scolarité s'échelonnant de 50 KES à 500 KES par mois mais ajustés aux situations individuelles, allant du rabais à l'exemption pour les familles nombreuses ou les orphelins. Ces droits sont cependant inférieurs aux coûts cachés de l'école publique – non négociables – et qui prennent la forme d'achats obligatoires, comme deux jeux d'uniformes (contre un dans le privé) ou de contributions diverses (frais d'activités ou de construction) dont la somme se révèle prohibitive pour les ménages les plus pauvres. Les conditions d'accueil et d'enseignement sont également perçues comme plus favorables dans les écoles privées : avec 576 enseignants recensés dans des établissements de petites tailles en comparaison des écoles publiques accueillant de 1 000 à 2 000 élèves, le ratio enseignant-élèves de 1 pour 21 est trois fois inférieur à celui des écoles publiques qui a grimpé à 1 pour 60, voire 67 dans l'une de ces écoles. Ces données factuelles sont déterminantes dans la perception de ce qui relève d'une éducation de qualité pour laquelle même les plus pauvres sont prêts à payer : « Si tu vas au marché et que l'on te donne gratuitement des fruits et des légumes, ils seront pourris. Si tu veux des fruits et des légumes frais, tu devras payer pour ça », résumait un parent par analogie (Tooley, Dixon & Stanfield 2008, 462).

Le rapport des pauvres à l'école (même si tous les habitants de Kibera ne sont pas également pauvres), ainsi mis en évidence, souligne l'importance de l'investissement scolaire des populations du Kenya dont l'origine fort ancienne est indissociable des carences de l'offre d'éducation mise en œuvre par les gouvernements qui se sont succédé.

Dans un contexte colonial caractérisé par une étroite ségrégation raciale, le système éducatif dévolu aux Africains et confié pour l'essentiel aux missionnaires avait pour principale fonction de pourvoir aux besoins de main-d'œuvre de la colonie. C'est en réaction contre cette vision réductrice

de l'éducation que se sont déployées les premières initiatives africaines en matière de scolarisation.

Dès leur création en 1924, les *Local Native Councils*, instaurés par le pouvoir colonial pour donner un canal d'expression légal aux communautés africaines, avaient fait du développement de l'éducation l'une de leurs priorités à travers la création d'écoles non dépendantes des missions, accusées de sacrifier leurs tâches pédagogiques à leur œuvre d'évangélisation. En 1926, les LNC consacraient en moyenne 20 % de leur budget à l'éducation (Mutua 1975, 152-153) ; les provinces de l'Ouest et du Centre, à la fois les plus peuplées et les plus exposées à la colonisation européenne, arrivant en tête de ce palmarès (Charton 1997). Le gouvernement colonial, soucieux de ne pas briser le fragile concordat établi avec les missions, n'a jamais autorisé les LNC à ouvrir leurs propres écoles comme ils le demandaient, mais s'est contenté de canaliser les fonds mobilisés auprès de communautés locales sous formes de taxes pour financer ses propres établissements (*Government African schools*) en dehors des zones d'influence missionnaire. Dans la province du Centre du Kenya, les LNC ont cependant trouvé un autre débouché à leurs mobilisations scolaires à travers le financement des écoles indépendantes kikuyu, créées à la suite de la crise de circoncision et la fermeture de nombreuses écoles dont les maîtres avaient été exclus<sup>4</sup>. En 1935, il existait trente-quatre écoles indépendantes scolarisant 2 500 élèves ; dix ans plus tard, ces écoles, constamment menacées de fermeture par les autorités coloniales, comptaient 13 500 inscrits. À l'époque, 12,5 % de la population africaine avait accès à l'école mais pour 97 % au niveau élémentaire. La colonie ne comptait alors qu'une seule école secondaire, l'*Alliance High School*, à Kikuyu, créée en 1926 et la seule option post-secondaire était le Collège de Makerere en Ouganda qui formait les auxiliaires africains de l'administration, dans les domaines de l'enseignement, l'agriculture, les sciences vétérinaires et la médecine pour toute l'Afrique de l'Est.

La création de l'*African Teachers College* à Githunguri en 1939, pour former les enseignants des écoles indépendants et répondre aux carences d'éducation secondaire et post-secondaire, a permis d'étoffer ce réseau, grâce notamment à l'investissement du chef Koinange wa Mbiyu et de son fils aîné, Peter Mbiyu. À son retour des États-Unis, en 1938, où Peter Koinange était parti étudier en 1927 grâce au soutien de la fondation Phelps-

---

4. Les églises indépendantes kikuyu sont nées en 1929 avec le refus d'un certain nombre de fidèles de se plier aux injonctions du révérend Arthur (Church of Scotland Mission de Kiambu, Province centrale) leur demandant de renoncer aux pratiques traditionnelles comme la clitoridectomie. Les chrétiens dissidents, dont bon nombre étaient des instituteurs ou des catéchistes, ont fondé leur propre réseau d'églises et d'écoles.

Stokes, il était l'Africain le plus diplômé de la colonie. Déclinant toutes les offres d'emploi dans l'administration, il avait alors pris la tête du collège de Githunguri, auquel il a donné le nom de *Teachers College* en référence à Columbia où il avait obtenu son master. À la veille de sa fermeture, au lendemain de la déclaration d'état d'urgence en novembre 1952, près de 30 % des élèves des districts de Kiambu et de Fort Hall fréquentaient le collège.

Le niveau de scolarisation des Africains a triplé pendant la décennie qui a suivi la Deuxième Guerre mondiale, sous l'effet des politiques de modernisation des colonies initiées par les pouvoirs métropolitains qui ont stimulé l'investissement des populations dans l'éducation de leurs enfants, comme le montre le graphique suivant.

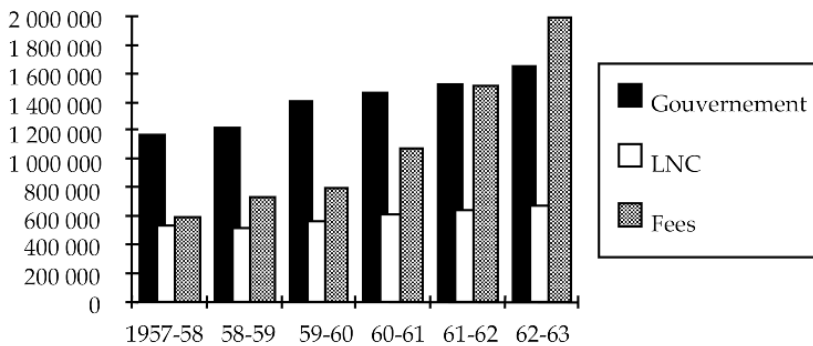


Figure 1. Financement de l'éducation, 1957-1962

Source : Colony and Protectorate, *Education Department Triennial Surveys* 1958-1960 et 1961-1963.

Ce sont précisément ces dynamiques qui ont été à l'origine de l'explosion scolaire qui a marqué le passage à l'indépendance du pays, en 1963. À la rentrée 1964, les écoles primaires ont accueilli plus d'un million d'élèves, soit deux fois plus qu'en 1957 et quatre fois plus qu'en 1948 (Bogonko 1992, 112). Les attentes à l'égard de l'école étaient alors à la mesure des frustrations de l'époque coloniale. À l'indépendance, l'éducation avait officiellement été identifiée comme un levier du développement économique et social du pays, auquel toutes les populations étaient invitées à participer dans le cadre de la philosophie d'État *Harambee*.

En dix ans, le nombre d'écoles primaires a doublé et celui des écoles secondaires décuplé grâce aux efforts conjugués du gouvernement, dont la part de budget consacrée à l'éducation est passée de 11,9 % à 24,7 % entre 1963 et 1973 (Bogonko 1992, 112), et les contributions des populations, directement sollicitées dans le cadre de levées de fonds *Harambee* destinées à la construction d'écoles et au recrutement des enseignants. Les écoles *Harambee*, qui représentaient en 1973 60 % des écoles secondaires construites

depuis l'indépendance, demandaient des frais de scolarités élevés pour une qualité d'éducation médiocre par rapport aux écoles nationales et régionales, dont les capacités d'accueil étaient limitées (Amutabi 2003, 130). Ces établissements ont été créés par les communautés pour pallier la pénurie de l'offre secondaire du gouvernement qui reportait ainsi ses responsabilités sur les collectivités locales (comme pour les LNC à l'époque coloniale). Plusieurs hommes politiques, comme Tom Mboya, se sont élevés contre un système qui renforçait les inégalités sociales et régionales d'accès à l'éducation, mais sans véritable succès en dehors du renforcement des inspections et de l'injection de quelques ressources. La plupart des écoles *Harambee* ont cependant été intégrées au système national en 1974, mais de façon inégale, puisque c'est la province centrale qui a le plus bénéficié de ces reprises, renforçant un réseau d'écoles déjà dense dans la région (Hornsby 2013, 138-140).

Ces différentes étapes de l'histoire longue de l'éducation au Kenya soulignent l'ampleur de la demande scolaire et les formes d'engagement des populations en faveur de l'éducation (Charton 2011, 219-237). La manière dont ce désir d'école a été exploité sur le plan politique est un second trait caractéristique de l'histoire de l'éducation au Kenya, que l'on peut également faire remonter à l'époque coloniale mais qui s'est affirmé en 1973, date à laquelle la gratuité de l'éducation primaire a été pour la première fois introduite. Le décret présidentiel de 2003 n'a en effet rien d'inédit ; il réitère, dans un contexte politique, économique et international très différent, l'une des mesures phares du Père de la nation, Jomo Kenyatta, prise à l'occasion des dix années d'indépendance du pays et confirmée par son successeur Daniel arap Moi à son arrivée au pouvoir en 1978. L'histoire de l'éducation est étroitement liée à l'histoire politique du pays et l'on peut même affirmer que l'école a été un instrument majeur de légitimation politique pour les différents gouvernements qui se sont succédé depuis l'indépendance.

## 2. L'école comme instrument de légitimation politique

En 2003 comme en 2008, l'abolition des frais de scolarité dans le primaire puis dans le secondaire faisait suite aux promesses électorales du candidat Kibaki. Ces dernières mesures ont bénéficié d'un climat international favorable à leur mise en œuvre dans le contexte des OMD et des programmes d'Éducation pour tous soutenus par les bailleurs internationaux, mais, à l'instar des deux expériences précédentes de gratuité de l'enseignement primaire, elles sont intervenues à des moments charnières de la vie politique. Héritage politique majeur porté par une demande sociale forte, l'éducation universelle a été brandie par chacun des trois présidents du Kenya dans des

situations de transition et de fragilité politique afin de restaurer le contrat entre la société et son gouvernement.

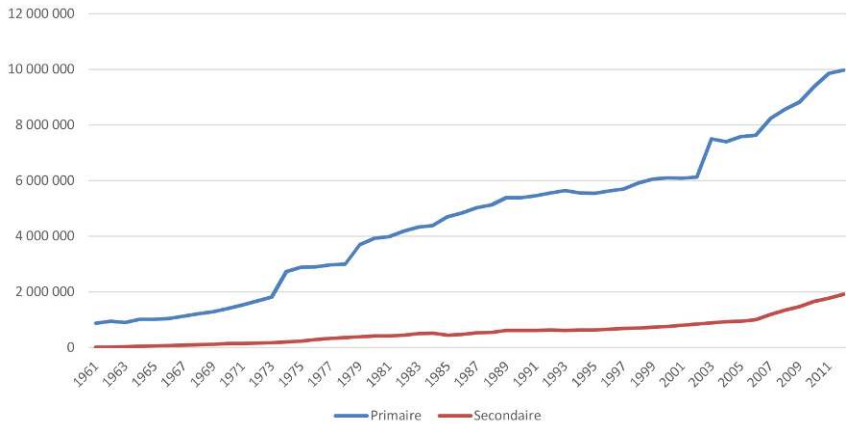


Figure 2. Scolarisation primaire et secondaire, 1961-2012

Source : Ministry of Planning and National Development. *Statistical Abstracts*. Nairobi : Government Printer.

D'abord portée par les mouvements nationalistes africains des années 1940, l'éducation universelle n'a jamais cessé d'être au cœur de l'agenda politique du Kenya. Présente dans le mémorandum adressé par les représentants de la Kenya African Union (la première association politique nationale) au Colonial Office en 1945, l'éducation universelle est restée un idéal social inscrit dès 1960 dans le manifeste de la KANU (Kenya African National Union) qui se posait en héritière des luttes nationalistes. Devenu Premier ministre le 1<sup>er</sup> juin 1963, Kenyatta avait identifié l'éducation comme une priorité nationale vers laquelle devaient converger tous les efforts du peuple kényan (Kenyatta 1965). Le décret présidentiel de 1973 instaurant, à l'occasion des dix années d'indépendance, la gratuité de l'éducation primaire pour les quatre premiers niveaux et plafonnant les frais d'inscriptions à 60 KES (8 USD) dans les trois autres niveaux, s'inscrivait dans cette tradition. Le « cadeau » du Président à la nation permettait de réaffirmer de manière concrète l'engagement de la KANU en faveur de l'éducation universelle tout en récompensant les efforts et les sacrifices consentis par la population pour le développement de l'éducation.

Les effets de cette mesure ont été immédiats avec l'arrivée d'1,8 million d'élèves supplémentaires et une augmentation des inscriptions en première année de 152 %. Malgré des abandons nombreux dans les premières années - 54,7 % des élèves entrés en 1973 avaient quitté le système quatre ans plus tard -, les inscriptions en première année se sont stabilisées à un niveau élevé (600 000 nouveaux élèves), et les taux d'abandons se sont « normalisés » (20 % d'abandons après trois ans pour la cohorte 1976)



(Somerset 2007, 10-11). Pour faire face à cet afflux d'élèves, le gouvernement a recruté massivement des enseignants non qualifiés, dont la part est passée de 22 % à 37 % entre 1973 et 1976, réussissant ainsi à maintenir le ratio professeur-élèves à un niveau relativement bas (1 enseignant pour 32 élèves) (Somerset 2007, 14-15). Mais l'accueil des nouveaux entrants a nécessité la construction de salles de classe supplémentaires à la charge des écoles et donc des familles, qui ont vu apparaître une multitude de contributions obligatoires pour les constructions, les activités ou encore le gardiennage (Abreu 1982). Comme elles n'étaient régies par aucune législation, d'importantes disparités existaient entre les établissements, certains exigeant des frais dix fois supérieurs aux droits de scolarité existant avant 1974 (Somerset 2007, 11)... En 1978, l'école primaire était devenue partout plus chère qu'en 1973 (Charton 2005).

C'est dans ce contexte que Daniel arap Moi, qui a succédé à Kenyatta en 1978, a inauguré sa présidence par un acte d'évergétisme en faveur de l'école en abolissant l'ensemble des contributions demandées dans tous les niveaux du primaire. Le décret de 1978 offrait au nouveau Président, issu d'une ethnie minoritaire, une occasion d'affirmer sa légitimité politique en inscrivant ses pas et ses actions dans le sillage de son prédécesseur, tout en endossant l'héritage de la KANU. Comme en 1973, l'entrée en vigueur du décret présidentiel en janvier 1979 a entraîné un nouvel afflux d'élèves vers les écoles primaires, avec 970 000 nouvelles inscriptions en première année. Les taux d'inscription se sont maintenus à un niveau élevé dans les années qui ont suivi l'adoption de la mesure (900 000 élèves) mais les abandons sont en revanche restés très élevés : 45,5 % des élèves entrés en 1979 étaient encore à l'école cinq ans après et ils n'étaient plus que 32,2 %, à la fin du cycle primaire de sept ans. Faute de recrutement, le ratio enseignant-élèves a sensiblement augmenté, passant à 1 pour 39 (Somerset 2007, 14-15). Comme en 1973, les frais de scolarité déguisés n'ont pas tardé à faire leur réapparition, rendant caduque la gratuite de l'école.

La réforme globale « 8-4-4<sup>5</sup> » du système éducatif, entrée en vigueur en 1985, a lourdement pesé sur les ménages. L'allongement d'une année du cycle primaire, porté à huit ans au lieu de sept, a nécessité la construction de nouvelles classes (au nombre de 13 370) et d'équipements pour les disciplines techniques et agricoles (laboratoires, ateliers, etc.) dont le coût a en grande partie été supporté par les parents à travers la réapparition de droits supplémentaires et la multiplication d'*Harambee* pour la construction de nouveaux bâtiments. Depuis 1983, le matériel scolaire n'était plus fourni par les écoles et les parents étaient officiellement chargés d'équiper les salles de classe. L'accent mis sur l'enseignement de base (doté d'un ministère

---

5. La scolarité est désormais divisée en un cycle de base de huit années, suivi d'un cycle secondaire et d'un cycle supérieur de quatre années chacun.

spécifique depuis 1979) au détriment des autres niveaux d'éducation a correspondu au virage libéral pris par les organisations internationales et l'apparition des premiers plans d'ajustement structurel (appliqués au Kenya dans les années 1990) pour tenter de redresser des économies en crise. Alors que la croissance de la population s'est poursuivie à un rythme soutenu, pesant lourdement sur le système éducatif, la croissance économique du Kenya s'est ralentie avec un recul du PIB de 6,5 % à 3,7 % entre 1964 et 1984 (Ogot & Ochieng' 1995, 151-153).

Les politiques d'ajustement scolaire ont été définies dans un rapport de la Banque mondiale de 1988, intitulé *Education in Sub-saharian Africa: Policies for Adjustment, Revitalization and Expansion*. Dans un contexte de raréfaction des ressources, la priorité devait aller aux secteurs où le retour social sur l'investissement public était le plus significatif, soit le niveau primaire selon les calculs des économistes de la Banque (Heyneman 2005). Dans les niveaux secondaires et supérieurs – où l'éducation était considérée comme un investissement personnel au regard de ses bénéfices directs en termes d'opportunité d'emploi –, c'est le partage des coûts avec les bénéficiaires qui était préconisé. Ces recommandations ont été entérinées dans le *Sessional Paper no. 6* de 1988 qui introduisait le principe du « *Cost sharing with beneficiaries* », appliqué au Kenya à partir de 1991, avec le transfert des frais d'internat dans les écoles secondaires publiques sur les parents et l'introduction, pour la première fois, de droits de scolarité dans le supérieur d'abord fixés à 6 000 KES (100 USD) avant d'être augmenté à 50 000 KES (833 USD) en 1998. Malgré l'existence de bourses et surtout de prêts accordés par le Higher Education Loans Board (HELB) à la majorité des étudiants, ces mesures ont contribué à barrer l'accès des populations les plus pauvres à l'université (Klopp & Orina 2002, 60). Comme dans la plupart des pays d'Afrique, les étudiants, quasiment assurés de trouver un emploi dans le service public et les sociétés para-étatiques, bénéficiaient jusqu'à de conditions privilégiées (gratuité des études et de pension, allocation connue sous le nom de « *boom* » : Eshiwani 1993, 46 & 51).

Cette politique s'est révélée désastreuse à tous les niveaux. Dans un contexte d'accroissement de la grande pauvreté, l'école n'avait jamais coûté aussi cher : entre 1994 et 1997, la charge moyenne pour les familles d'un élève scolarisé en primaire était passée de 843 à 1 200 KES (soit 12 à 22 USD), recouvrant les contributions pour les constructions de classes, les frais d'examen, l'achat des livres, du matériel, des uniformes, de couverts et de matelas dans les internats... ; ce qui excluait les populations économiquement les plus fragiles (Koech 2000, 75). Pour ceux qui parvenaient à terminer le cycle primaire, les opportunités de poursuivre dans le secondaire ont continué de s'amenuiser, avec un recul des taux de transition de 49 % à 40 % entre 1992 et 1999 (*ibid.*, 94). La crise du système éducatif qui s'est installée

dans les années 1990 s'est traduite par une érosion sans précédent des taux brut de scolarisation, tombé à 89 % en 1998, contre 105 % en 1989.

Pour la première fois dans l'histoire du Kenya, certaines populations se détournent de l'école, rompant les dynamiques scolaires instaurées depuis l'indépendance. Le gouvernement a tenté de désamorcer cette crise scolaire, à l'image de la crise sociale et politique que traversait le pays. Une commission d'enquête, chargée de réformer en profondeur le système éducatif, a été nommée à la veille des élections générales de 1997, dans un climat de tension et de violence politiques extrêmes. Les réformes scolaires annoncées devaient apaiser l'espace politique et social, mais, aussitôt réélu, le Président a vite enterré ces promesses. Le rapport de la commission Koech a été publié trois ans plus tard, en 2000, et malgré les vives protestations et la grève de cinquante écoles (dont la prestigieuse Alliance Girls High School), le gouvernement s'est contenté de mesures cosmétiques, comme l'allégement des programmes, au lieu de réformer globalement le système avec l'abandon de la structure 8-4-4 au profit d'un cycle de base de douze ans, comme le recommandait le rapport (Charton 2003, 189-208).

C'est dans ce climat de crise et de rupture du dialogue entre l'État et la société que la thématique de l'éducation universelle a ressurgi au cœur du programme électoral de la coalition d'opposition menée par Mwai Kibaki (NARC 2002). Mesure phare du programme de la National Rainbow Coalition (NARC), l'éducation primaire gratuite n'était pas seulement le « cadeau » du Président à son peuple comme en 1973, mais le gage d'un nouveau contrat social que le nouveau gouvernement élu démocratiquement entendait établir. La garantie d'un accès égal à l'éducation pour tous les citoyens renvoie aux principes de justice et d'équité, à la base de la refondation de la nation dans laquelle le nouveau Président et son équipe s'étaient engagés<sup>6</sup>. Après dix années de crise majeure cette mesure avait une portée symbolique très forte : elle marquait la rupture avec les pratiques et les dérives du régime précédent tout en s'inscrivant dans la continuité de l'héritage de Kenyatta.

Le contexte dans lequel la gratuité a été restaurée dans les écoles primaires en janvier 2003 était cependant très différent de celui de 1973. Depuis les conférences internationales de Jomtien en Thaïlande en 1990, mais surtout de Dakar, en 2000, la communauté internationale et les bailleurs de fonds se sont engagés en faveur de l'éducation primaire universelle à l'horizon 2015, qui constitue le deuxième « Objectif du millénaire pour le développement ». Les programmes de gratuité de l'éducation, introduits dès 1994 au Malawi et 1997 en Ouganda, se sont depuis partout généralisés, grâce au soutien

---

6. Discours d'investiture du troisième Président du Kenya, Mwai Kibaki, le 30 décembre 2002, Nairobi.

des bailleurs internationaux. Comme lors des expériences de 1973 et 1978, l'abolition des droits de scolarité a généré un important afflux de nouveaux élèves, dont le nombre s'est maintenu à un niveau élevé. Les écoles primaires du Kenya ont enregistré une augmentation de 32 % des inscriptions en première année à la rentrée de 2003 (Oketch & Somerset 2010).

L'État a pu faire face au coût direct du *Free Primary Education Program*, estimé à 62 millions USD, grâce au déblocage de 69,5 millions<sup>7</sup> (soit une augmentation d'un quart du budget de l'éducation) pour verser aux écoles les allocations calculées au prorata du nombre d'élèves inscrits. Mais la réussite et la pérennisation de la réforme reposaient sur la capacité de la nouvelle équipe à attirer des financements extérieurs en restaurant la confiance des bailleurs, ébranlée par les dix dernières années de l'ère Moi. L'ERS (*Economic Recovery Strategy for Wealth and Employment Creation*), endossée par les bailleurs internationaux en 2004 et à laquelle était adossée la stratégie sectorielle d'éducation, avait établi les priorités d'action en matière de gouvernance économique et financière. La consultation nationale, qui avait réuni 800 participants en novembre 2003, avait permis de définir les orientations de la stratégie sectorielle d'éducation (adoptée le 25 juillet 2005 sous le titre *Kenya Education Sector Support Programme 2005-2010 - Delivering Quality Education and Training to All Kenyans*, KESSP). Financée par le gouvernement à hauteur de 89 %, le KESSP a reçu le soutien des bailleurs réunis au sein de l'Education Donor Coordination Group (EDCG) avec notamment un financement de 80 millions USD accordé par la Banque mondiale en 2006 et le déblocage de 121 millions USD dans le cadre de l'initiative *Fast Track*.

Fort de ces succès, Mwai Kibaki avait promis de supprimer les frais de scolarité dans les externats publics secondaires s'il était réélu en décembre 2007. Cette mesure, rendue effective à la rentrée de janvier 2008 dans un climat de vives tensions après les violences qui avaient suivi les résultats contestés des élections, n'a cependant pas tenu toutes ses promesses. L'extension de la gratuité au secondaire a permis, tout comme le FPE, de ramener vers le lycée les populations économiquement fragilisées par la crise sans pour autant toucher les plus pauvres. Or la massification de l'accès aux niveaux primaire, et dans une moindre mesure secondaire, a eu pour effet principal de renforcer les hiérarchies et les stratégies de différenciation des établissements et des familles, accentuant les inégalités sociales et géographiques déjà criantes. Les pauvres ne sont sans doute jamais autant allés à l'école au Kenya, mais à l'école des pauvres...

---

7. *Daily Nation*, édition du 30 avril 2003.

### 3. Quelle universalité de l'éducation au Kenya ?

Avec près de 10 millions d'enfants scolarisés dans le primaire contre 1 million au moment de l'indépendance et un taux net de scolarisation de 82 % dans le primaire et de 50 % dans le secondaire en 2012, selon les statistiques de l'Unesco<sup>8</sup>, les mesures prises depuis quarante ans en faveur de l'éducation universelle ont porté leurs fruits. Le programme *Free Primary Education* de 2003 avait permis de mettre un terme à la déscolarisation des années 1990 en ramenant vers l'école ceux qui en avaient été chassés par la crise : en 2005, 44 % des élèves n'étaient pas inscrits dans la classe correspondant à leur âge (Unesco 2005). L'introduction du *Free Day Secondary Education* (FDSE) en janvier 2008 avait pour principaux objectifs d'améliorer les taux de transition du primaire vers le secondaire et d'amener les plus pauvres à ce niveau d'étude. Les mesures volontaristes prises en faveur de l'éducation universelle, comme la gratuité, ont partout permis de renforcer l'accès à l'éducation sans pour autant toucher les populations les plus marginales qui sont restées exclues de l'école.

Les inégalités sociales et géographiques d'accès à l'éducation sont un autre trait caractéristique du système éducatif du Kenya, dont les origines sont également anciennes. Loin de les corriger, la manière dont l'éducation s'est développée au Kenya a reproduit voire renforcé ces inégalités. Malgré les efforts déployés pour faire baisser le coût de l'éducation, celle-ci n'est jamais complètement gratuite. Les parents d'élèves continuent de financer l'entretien et la construction de nouveaux bâtiments, mais ils doivent également payer la cantine, les uniformes, et les différentes activités dont les prix varient d'une école à l'autre, ce qui génère de fortes disparités au sein de l'offre publique d'éducation. Les politiques de renforcement de l'accès à l'éducation ont entraîné mécaniquement une augmentation de l'offre qui s'est diversifiée en réponse aux recompositions de la demande sociale dans un contexte de massification. La privatisation de l'enseignement qui touche tous les niveaux d'éducation, du préscolaire à l'université, souligne à la fois la persistance d'un désir d'éducation toujours vif mais non satisfait par les pouvoirs publics et le rôle joué par l'école dans les processus de différenciation et de stratification sociale.

Depuis la période coloniale, l'offre d'éducation s'est développée sur une base locale au gré de la capacité de mobilisation des communautés (LNC, *Harambee*) et du degré d'investissement des patrons politiques locaux, qui ont parfois doté leurs circonscriptions d'établissements portant leur nom sur le modèle des « *Kenyatta High* » ou des « *Moi Girls* » (Amutabi

---

8. Unesco Institute for Statistics. URL : <http://www.uis.unesco.org/DataCentre/Pages/countryprofile.aspx?code=KEN&regioncode=40540>. (Indisponible, page consultée le 20 août 2014).

2003, 131). Les initiatives déployées par les élites politiques pour favoriser l'accès de leurs administrés au capital scolaire ont entretenu ces inégalités, projetant sur l'espace scolaire les clivages ethniques qui structurent la vie politique du Kenya contemporain. En 1984, le président Daniel arap Moi avait ainsi décidé de relever le quota de places réservées aux élèves des écoles locales dans les écoles régionales de 60 à 85 %. Cette mesure, outre le renforcement de la « provincialisation » de la société, avait permis à la vallée du Rift (région d'origine du président Moi) de rattraper le niveau de scolarisation secondaire de la province centrale ; en arrivant au pouvoir en 2003, Mwai Kibaki s'était empressé de rétablir les quotas dans leurs proportions d'origine (Hornsbt 2013, 649)...

De telles dynamiques ont produit de fortes disparités régionales. En 1969, la Province centrale affichait des taux de scolarisation de 102 % alors que 56 % et 43 % des enfants des provinces du Nyanza et de la vallée du Rift étaient scolarisés (*ibid.*, 267). Certains districts, comme celui de Nyeri, avaient pratiquement réalisé l'éducation universelle avant 2003, lorsque le taux net de scolarisation dans le primaire n'était que de 40 % dans la région du Nord-Est en 2010 (Oketch & Somerset 2010, 10). Les régions à fort capital scolaire sont celles qui ont le mieux résisté à la crise des années 1990, accentuant encore les inégalités géographiques qui n'ont pas vraiment été corrigées par les programmes de gratuité (en dehors d'actions spécifiques en faveur des zones arides et semi-arides), pas plus qu'ils n'ont permis de remédier aux inégalités sociales reproduites par l'école.

Certes, la gratuité de l'éducation a renforcé l'accès des populations pauvres à l'école, mais peut-être pas des plus pauvres, car l'école n'est jamais complètement gratuite. Dans un contexte de massification, les coûts cachés de l'école ont permis de maintenir des hiérarchies entre les établissements en pratiquant des formes détournées de sélectivité. Une enquête réalisée entre 2007 et 2008 auprès de dix-sept écoles (quatorze publiques et trois privées) de quatre districts (Nairobi, Nyeri, Kajiado et Kisii) a mis en évidence les effets différenciés du FPE dans l'accès à l'éducation. Certaines écoles publiques ont continué de sélectionner leurs élèves en demandant des frais de scolarité deux fois plus élevés que partout ailleurs, comme à Kisasa (Nairobi) où la somme des contributions ayant remplacé les frais de scolarité traditionnels atteignait un total annuel de 143 USD, un an après l'instauration du FPE. À Kazi (Nyeri) où les contributions additionnelles ont été abolies, les places de première année étaient réservées aux élèves de la section maternelle privée (16 USD par mois). Ces établissements ont ainsi contourné le FPE en filtrant leur recrutement, afin de garantir la réputation et le niveau de l'école. En 2006, Kazi était classée sixième du district de Nyeri pour ses résultats à l'examen de fin de primaire (le KCPE, soit *Kenya*

*Certificate of Primary Education*), qui détermine l'accès au secondaire (Oketch & Somerset 2010, 10).

Malgré les bourses instaurées par le gouvernement depuis 1994, les populations les plus pauvres ont toujours moins de chance de poursuivre dans le secondaire : la répartition des élèves en fonction du niveau de revenu des familles montre qu'en 2012 10 % du quintile inférieur avait accès à ce niveau d'étude contre 55 % des garçons et 42 % des filles du quintile supérieur (Muriithi Muhindi 2012, 34). Or l'abolition des frais de scolarité en 2008 n'a pas permis de corriger ces inégalités. Une étude, conduite en 2009 dans la région de Nyeri auprès de trente-trois établissements secondaires, a montré que l'allocation du gouvernement aux établissements secondaires de 10 625 KES par élève inscrit était insuffisante pour couvrir les besoins effectifs, estimés à 24 590 KES par les proviseurs interrogés. Mais surtout le coût total des achats obligatoires était évalué à 9 230 KES (uniformes, dictionnaires, atlas, etc.) auxquels s'ajoutaient 3 200 KES pour l'achat des équipements complémentaires exigés par la plupart des écoles (cartable, affaires de sport, T-shirt de l'école, etc.). Ces frais additionnels restent un facteur d'exclusion pour certaines catégories de la population (*ibid.*, 51) ; à l'instar des bourses, l'allègement des frais de scolarité dans le secondaire a surtout concerné les enfants déjà scolarisés...

Au total, l'abolition des frais de scolarités (partiels) dans le primaire et le secondaire a favorisé l'accès à l'éducation d'un plus grand nombre d'enfants sans pour autant modifier les hiérarchies et les formes de sélection toujours pratiquées par certains établissements. Mécaniquement, l'élargissement de la base a accru la sélectivité vers les cycles supérieurs dont l'une des conséquences a été le développement de l'enseignement privé et des formes inédites de « privatisation » de l'enseignement public.

L'enseignement privé primaire s'est développé à la faveur de la crise des années 1990 pour pallier les lacunes de l'offre publique d'éducation. À cette date, le Kenya comptait 290 écoles primaires privées, localisées principalement en milieu urbain, mais dix ans plus tard 1 236 établissements étaient recensés avec 7 % de la population scolaire. Les programmes de gratuité ont eu tendance à accentuer cette tendance, comme le montrent les graphiques suivants. La part des élèves inscrits dans des établissements privés est passée de 10 % à 15 % entre 2004 et 2011.

Depuis les années 1990, la plupart des établissements privés se sont positionnés sur le créneau d'une éducation performante, sanctionnée par les résultats obtenus aux examens nationaux de fin de cycles primaire (KCPE) et secondaires (KCSE, *Kenya Certificate of Secondary Education*). Avec seulement 1 % des candidats en 1996, les écoles privées avaient raflé les dix meilleures places au KCPE ; cinq ans plus tard, en 2001, vingt-sept des trente écoles ayant obtenu les meilleurs scores étaient privées.



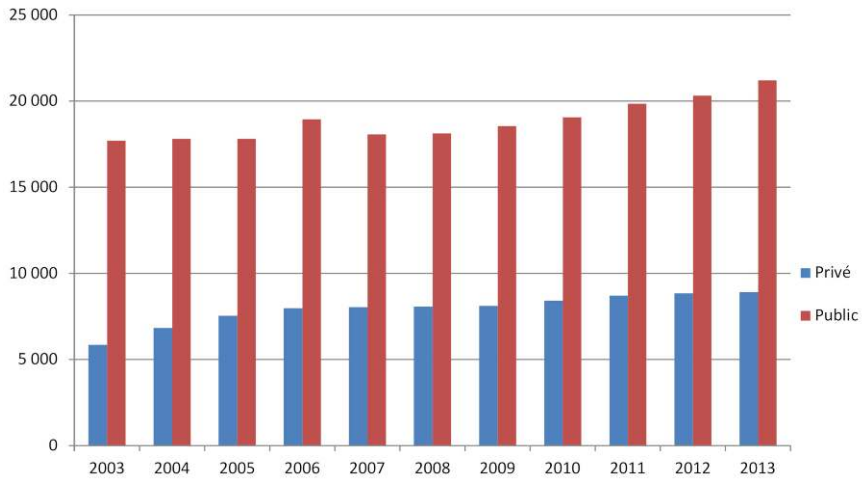


Figure 3. Nombre d'écoles primaires privées et publiques de 2003 à 2013  
Source : Government of Kenya. 2004. *Economic Survey*. Nairobi : Government Printer.

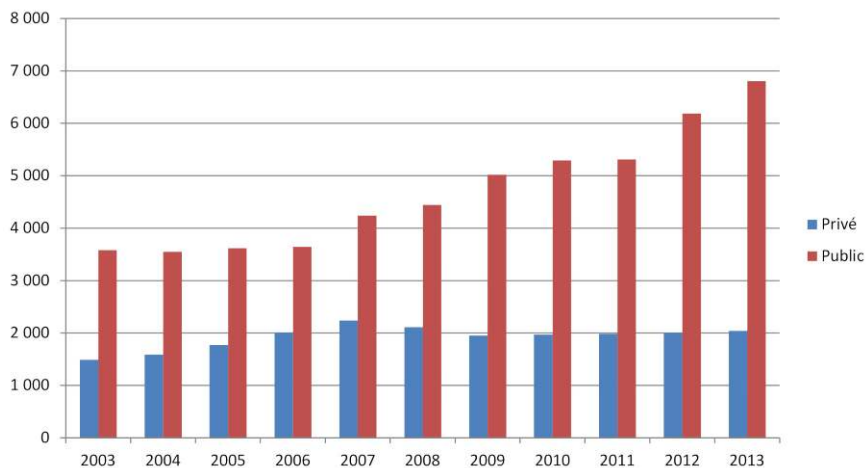


Figure 4. Nombre d'écoles secondaires privées et publiques de 2003 à 2013  
Source : Government of Kenya. 2004. *Economic Survey*. Nairobi : Government Printer.

À Nairobi et dans le district de Nyeri, les écoles privées occupaient les cinquante-sept et quarante-cinq premières places du classement au KCPE en 2007 (Oketch & Somerset 2010, 24). Les résultats obtenus à cet examen sont cruciaux car ils déterminent l'orientation des élèves vers les différents types d'établissements secondaires qui n'offrent pas les mêmes conditions d'études et de chances d'accès à l'université. Les dix-huit établissements nationaux, qui sont les anciennes écoles coloniales, recrutent les meilleurs élèves du primaire (1 %) et obtiennent les meilleurs résultats au KCSE dont les notes conditionnent l'accès à l'université. Viennent ensuite les



écoles provinciales (20 %), qui se sont développées dans les années 1960 suivant un système de quotas régionaux. La grande majorité est orientée vers les établissements de districts, qui sont pour la plupart d'anciennes *Harambee*, devenues « gratuites » depuis 2008 (ce sont des externats, à la différence des deux autres catégories : Oketch & Somerset 2010, 24). Cette hiérarchisation de l'offre éducative détermine les stratégies scolaires des familles qui s'efforcent, lorsqu'elles en ont les moyens, de choisir les écoles primaires (voire maternelles) les plus performantes et multiplient les cours particuliers pour que leurs enfants réussissent à intégrer une école secondaire nationale ou provinciale, dont les élèves ont le plus de chance d'aller à l'université. Un tel système renforce les inégalités sociales d'accès à l'éducation. Ces dérives avaient été dénoncées par le rapport Koech de 1998, dont les recommandations avaient proposé la suppression du KCPE et du classement des écoles primaires (Koech 2000). La dégradation des conditions d'accueil des élèves dans les établissements publics depuis l'introduction des programmes de gratuité a accentué encore davantage les clivages entre les établissements et creusé les inégalités d'accès à l'éducation que l'on retrouve également au niveau du supérieur.

En l'espace de quinze ans, le nombre total d'étudiants inscrits à l'université a quintuplé, passant de 44 000 à 240 000 entre 1996 et 2012. L'offre publique et privée s'est considérablement étoffée au cours de cette période, avec la création de cinq nouveaux établissements depuis 1984, portant à 7 le nombre total des universités publiques<sup>9</sup>. Depuis l'ouverture de la Baraton University of East Africa, en 1991, la Commission for Higher Education (CHE) a multiplié les accréditations des universités privées, dont le nombre est passé de 18 à 30 entre en 2005 et 2012 et les effectifs de 8 800 à 37 600 au cours de la même période (Mwiria 2007, 21). Pour faire face à une demande d'éducation supérieure toujours plus grande, les universités publiques hébergent depuis 2006 des formations privées, appelées « *parallel courses* », dont le coût annuel varie entre 120 000 KES pour un étudiant de lettres et 450 000 KES pour un étudiant en médecine (hors frais de pension), alors que les droits d'inscriptions dans les filières régulières s'élevaient en moyenne à 28 500 KES en 2008<sup>10</sup>.

9. Après la création de la Moi University à Eldoret en 1984 (région d'origine du Président), trois établissements supérieurs ont obtenu le statut d'université (Kenyatta University, Egerton University, Jomo Kenyatta University of Agriculture and Technology) et deux nouvelles universités ont été créées Maseno University en 2001 et Masinde Muliro University of Sciences and Technology, à Kakamega (province de l'Ouest) en 2006.

10. « Move to Abolish Parallel Programmes in Kenyan Universities. » 2009. *The Standard*, 30 March. URL : <http://africanewsonline.blogspot.com/2009/03/move-to-abolish-parallel-degree.html> [archive].

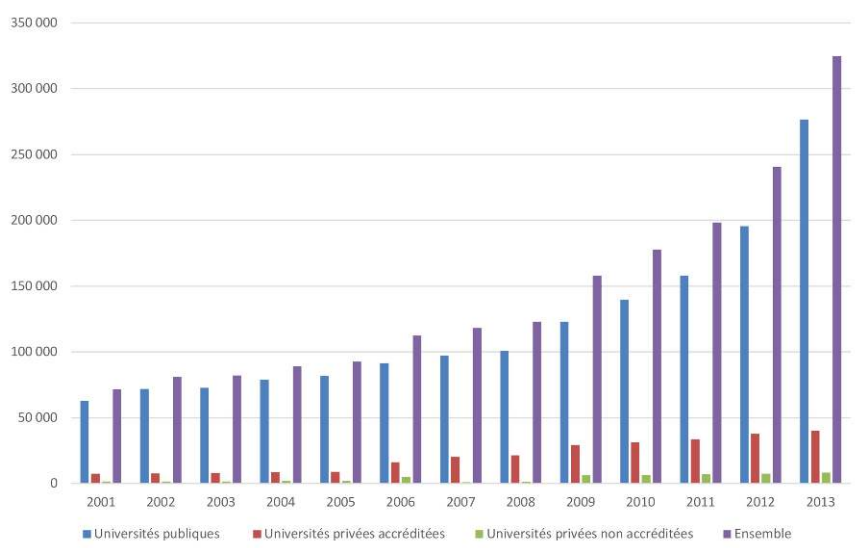


Figure 5. Effectifs universitaires de 2001 à 2012

Source : Ministry of Planning and National Development. *Statistical Abstracts*. Nairobi : Government Printer.

Comme les universités privées, ces filières accueillent les bacheliers qui se sont qualifiés pour entrer à l'université mais dont les notes au KCSE n'étaient pas suffisantes pour intégrer les formations régulières. En 2006, 10 600 des 47 000 lycéens qualifiés avaient obtenu une place dans une formation publique<sup>11</sup> et ils étaient encore moins d'un tiers en 2012. Les conditions d'enseignement dans les filières parallèles – dont les effectifs dépassent ceux des formations régulières – séduisent également les étudiants qui peuvent préparer les mêmes diplômes sans les menaces de grèves et d'embûches administratives qui allongent la durée des études (Charton 2012, 237-255). Régulièrement dénoncée comme un frein à la qualité de l'éducation et comme une source d'inégalité, la fusion de ces filières avec les formations régulières, préconisée par un rapport du Public University Inspection Board, a été constamment reportée, l'université publique n'étant pas en mesure d'accueillir l'ensemble des bacheliers<sup>12</sup>. En attendant, le Higher Education Loans Board propose des prêts aux étudiants des cursus parallèles, entérinant le processus de privatisation.

11. *The Standard*, édition du 26 juin 2006.

12. Ngare, Peter, et Benjamin Muindi. 2008. « Parallel Degree Programmes Blamed for Declining Quality of Education ». *Daily Nation*, 24 août. URL : <https://nation.africa/kenya/news/parallel-degree-programme-blamed-for-declining-quality-of-education--555980> [archive].

## Conclusion

Le paysage éducatif du Kenya contemporain est le produit d'un long processus de structuration qui puise ses racines dans l'espace colonial. L'importance du fait scolaire, qui s'est manifesté à travers les différentes formes et degrés d'investissement des populations au cours de l'histoire du pays en a fait un objet politique majeur et un lieu central de la négociation du lien entre l'État et la société. Conscients des enjeux liés à l'éducation, les gouvernements qui se sont succédé depuis l'indépendance ont systématiquement utilisé les questions scolaires pour affirmer leur légitimité dans des moments de tension ou de fragilité politique. Cette double dynamique, sociale et politique, a permis à la scolarisation de progresser de manière spectaculaire au cours du dernier demi-siècle, sans toutefois remettre en question, la nature élitiste et sélective du système éducatif, héritée de la période coloniale et qui se traduit par de fortes inégalités sociales et régionales. Les dernières mesures prises en faveur de l'éducation universelle dans un contexte de libéralisation de l'éducation, loin de corriger ces tendances, les ont accentuées en entérinant l'existence d'une école de seconde zone destinée aux plus pauvres. L'école reflète et cristallise les clivages sociaux, économiques régionaux et politiques du Kenya contemporain.

## Bibliographie

- Abreu, Elsa. 1982. *The Role of Self-help in the Development of Education in Kenya: 1900-1973*. Nairobi : Kenya Literature Bureau.
- Amutabi, Maurice. 2003. « Political Interference in the Running of Education in Post-independence Kenya: A Critical Retrospection ». *International Journal of Educational Development* 23, n° 2 : 127-44.  
[https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(01\)00055-4](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(01)00055-4).
- Bogonko, Sorobea. 1992. *A History of Modern Education in Kenya (1895-1991)*. Nairobi : Evans Brothers.
- Charton, Hélène. 1997. *Le désir d'écoles, les initiatives africaines dans l'éducation au Kenya*. Paris : Publications de l'Université Paris 7-Denis Diderot.
- Charton, Hélène. 2003. « La débâcle éducative du Kenya. Éléments d'analyse historique ». *Cahiers d'études africaines* 169-170, n° 13 : 189-208.  
<https://doi.org/10.4000/etudesaficaines.196>.
- Charton, Hélène. 2005. « L'école primaire gratuite : chimère politique ou idéal social ? » In *L'Annuaire de l'Afrique de l'Est 2004*, dirigé par Hélène Charton et Claire Médard, 239-278. Paris : L'Harmattan.
- Charton, Hélène. 2011. « Réformes éducatives et légitimation politique au Kenya ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* 10 : 219-237.  
URL : <https://journals.openedition.org/cres/322>.

- Charton, Hélène. 2012. « La place des universités africaines dans le nouveau paradigme scientifique mondial : le cas du Kenya ». In *Universités, universitaires en Afrique de l'Est*, dirigé par Nicodème Bugwabari, Alain Cazenave-Piarrot, Olivier Provini et Christian Thibon (dir.), 237-255. Paris : Karthala.
- Eshiwani, Georges. 1993. *Education in Kenya since Independence*. Nairobi : East African Education Publishers.
- Heyneman, Stephen. 2003. « The History and Problems in the Making of Education Policy at the World Bank 1960–2000 ». *International Journal of Educational Development* 23 : 315-37.  
[https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(02\)00053-6](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(02)00053-6).
- Hornsby, Charles. 2013. *Kenya: A History since Independence*. Londres : IB Tauris.
- Kenyatta, Jomo. 1965. *Harambee! The Prime Minister of Kenya's Speeches, 1963–64: From the Attainment of Internal Self-government to the Threshold of the Kenya Republic*. Nairobi : Oxford University Press.
- Klopp, Jaqueline, Janai Orina. 2002. « University Crisis, Student Activism, and the Contemporary Struggle for Democracy in Kenya ». *African Studies Review* 45, n° 1 : 43-76. <https://doi.org/10.2307/1515007>.
- Koech, Davy. 2000. *Totally Integrated Quality Education and Training TIQUET: Report of the Commission of Inquiry into the Education System of Kenya*. Nairobi : Government Press.
- MEST (Ministry of Education, Science and Technology). 2005. *Sessional Paper no. 1 of 2005 on Policy Framework for Education Training and Research: Meeting the Challenges of Education, Training and Research in Kenya in the 21<sup>st</sup> Century*. Nairobi : Government Printer.
- MEST (Ministry of Education, Science and Technology). 2005. *Kenya Education Sector Support Programme: Delivering Quality Education and Training to All Kenyans*. Nairobi : Government Printer.
- Muriithi Muhindi, Dedan. 2012. « Challenge Facing the Implementation of Free Day Secondary Education: A Case Study from Nyeri South District, Nyeri County in Kenya ». Mémoire de Master, Kenyatta University, Nairobi. URL : <http://ir-library.ku.ac.ke/handle/123456789/6425>.
- Mutua, Rosalind. 1975. *Development of Education in Kenya*. Nairobi : East African Literature Bureau.
- Mwiria, Kilemi, et coll. 2007. *Public & Private Universities in Kenya: New Challenges, Issues & Achievements*. Nairobi : James Currey.
- NARC. 2002. *Democracy and Empowerment. Manifesto for the National Rainbow Coalition*. Nairobi : Nairobi Rainbow Coalition.
- Ogot, Betwell, et William Ochieng'. 1995. *Decolonization and Independence in Kenya (1940-1993)*. Nairobi : East African Education Publishers.
- Oketch, Moses, et Anthony Somerset. 2010. « Free Primary Education and After in Kenya: Enrolment Impact, Quality Effects, and the Transition to Secondary School ». *CREATE Pathways to Access Research Monograph* 37 : University of Sussex Centre for International Education & University of London.

- Somerset, Anthony. 2007. « A Preliminary Note on Kenya Primary School Enrolment Trends Over Four Decades ». *CREATE Pathways to Access Research Monograph 9* : University of Sussex Centre for International Education.
- Tooley, James. Pauline Dixon et James Stanfield. 2008. « Impact of Free Primary Education in Kenya: A Case Study of Private Schools in Kibera ». *Educational Management Administration & Leadership* 36 : 449.
- UNESCO. 2005. *Implementing Free Primary Education in Kenya: Assessment Report*. Paris, Unesco.
- Unesco. 2012. *Education For All Global Monitoring Report. Education in Kenya. Fact Sheet*. Paris, Unesco. URL : [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/EDUCATION\\_IN\\_KENYA\\_A\\_FACT\\_SHEET.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/EDUCATION_IN_KENYA_A_FACT_SHEET.pdf) [archive]
- World Bank. 1998. *Education in Sub-Saharan Africa: Policies for Adjustment, Revitalization and Expansion*. Washington : World Bank. URL : <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/276651468193498631/education-policies-for-sub-saharan-africa-adjustment-revitalization-and-expansion> [archive].

## Médias

- « Admission Chaos Hits Schools ». 2003. *Daily Nation*, 8 janvier.
- « Free Education: Kenya's School Overwhelmed ». 2003. *Daily Nation*, 20 janvier.
- « Move to Abolish Parallel Programmes in Kenyan Universities. » 2009. *The Standard*, 30 March. URL : <http://africanewsonline.blogspot.com/2009/03/move-to-abolish-parallel-degree.html> [archive].
- Ngare, Peter, et Benjamin Muindi. 2008. « Parallel Degree Programmes Blamed for Declining Quality of Education ». *Daily Nation*, 24 août. URL : <https://nation.africa/kenya/news/parallel-degree-programme-blamed-for-declining-quality-of-education--555980> [archive].